



優れた中国人非専攻日本語学習者の学習ストラテジ ー 日本語双学位学習者を対象に

著者	王 俊
雑誌名	東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要
巻	2
ページ	101-114
発行年	2016-03
URL	http://hdl.handle.net/10097/00120915

優れた中国人非専攻日本語学習者の学習ストラテジー

—日本語双学位学習者を対象に—

王 俊^{1)*}

1) 東北大学大学院国際文化研究科

1. はじめに

中国の高等教育機関における日本語学習者数は、世界の高等教育機関の学習者数の6割を超える(国際交流基金2013)。その中でも、日本語専攻以外の学習者数は36万人を超え、日本語専攻の学習者数の24万人を大きく上回っている。本研究では、日本語専攻以外の日本語学習者を非専攻日本語学習者と呼ぶこととする。主専攻として日本語を学習する日本語学習者と比べて、非専攻日本語学習者は学習動機減退による授業の不参加や、主専攻学習との両立の難しさに起因する、日本語の学習時間不足などが原因で、学習放棄という現象が多く見受けられる。このような現象が見られる一方で、筆者の経験上、非専攻日本語学習者の中には、主専攻があるにも関わらず、日本語の到達度が日本語専攻学習者を超える者もある。そのような非専攻日本語学習者が主専攻学習と並行して如何に日本語を習得したのか知りたいところだが、私たちは往々にして「多くの時間を割いていたから」などのような漠然とした印象で彼らの成功のコツを推測しがちである。しかし、それらは印象に留まり、説得力に欠け、非専攻日本語学習者の手本とするには短絡的である。優れた言語学習者を研究する意義について王(2015)は「優れた学習者の学習ストラテジーを分析することによって、教師側にとってはより良い指導を模索する上での参考となり、学習者側にとっては言語学習の手本になる」と主張しているため、本研究では、特に優れた非専攻日本語学習者を対象に、如何に日本語学習に取り組んでいたかを明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究および研究課題

2.1 学習ストラテジー

Oxford(1990)は、学習ストラテジーを「学習をより易しく、より早く、より楽しく、より自主的に、より効果的にし、かつ新しい状況に素早く対処するために学習者がとる具体的な行動」(宍戸・伴訳 1994)と定義している。言語学習のストラテジー研究の出発点は優れた学習者の学習行動の調査であった。第二言語習得領域において、優れた学習者の研究は1970年代から始まり、その代表的な研究としてRubin(1975)とStern(1975)が挙げられる。Rubin(1975)はフランス語とヘブライ語の優れた学習者を対象に、授業観察や授業映像の観察、インタビューなどを通じて、優れた学習者の特徴を下記のように7個にまとめた、(1)推定が得意かつ好き;(2)目標言語でのコミュニケーションに積極的;(3)目標言語での表現を恐れない;(4)言語形式の重視;(5)練習の重視;(6)他人との交流に積極的;(7)目標言語上での意味を重視。一方、Stern(1975)はそれまでの先行研究の観点と教育現場での教師の経験を生かし、優れた学習者の学習ストラテジーを10個挙げた、(1)個性的な学習スタイルと効果的な学習ストラテジー;(2)目標言語に対して積極的かつ包容的;(3)友好的で目標言語の母語話者との一致が目標;(4)言語習得上の困難の克服能力;(5)計画、実践、そして、計画の修正を繰り返すことで言語学習を系統的にし、言語の意味を深く探索できる能力;(6)練習の重視;(7)目標言語による交流を好む;(8)言語応用に敏感;(9)

*) 連絡先: 〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内41 東北大学大学院国際文化研究科 wangjun0318@foxmail.com

優れた自己モニター能力; (10) 目標言語の反復使用により、目標言語による独立した思考回路を発達させていること。

上記二人の著者の結論から分かるように、これらの結論が導かれた環境はほとんどが第二言語の学習環境である。外国語の学習環境では、上記のすべての結論に汎用性があるとは限らない。例を挙げると、目標言語を用いた実際の交流では相手が必要であるが、実際上は相手がいないことが多々ある。

日本語教育の分野で、学習ストラテジーと学習動機、学習成績、日本語学習歴、来日経験の有無、学年別などとの関係を解明する量的研究は多く行われてきた。(伊藤・楠本 1992; 石橋 1993; 村野 1996; 楊 2011; 副島他 2015)。また、岡崎 (1990, 1991) は、日本語教育において日本語学習者が適用するストラテジーに関する記述的研究の構築が急務であると述べている。読解、聴解など個別技能に関しては縦断的な観点からの研究がいくつか見られる (伊藤 1991; 水田 1995a, 1995b, 1996; 関 1996) もの、浜田 (1999) は全般的な学習ストラテジーを扱った研究は少ないと指摘している。浜田 (1999) は学習ストラテジーの研究にはミクロプロセスとマクロプロセスがあるとしており、マクロプロセスで用いられるストラテジーを「マクロストラテジー」とし、その中で大切な役割を果たしているものとしてマクロタスクを挙げた。マクロタスクは、言語習得という究極の目標を実現するために、どの部分を集中的に取り組めばよいか、というマクロレベルの学習任務のことである。学習過程において、単語学習や文法学習を重視するなどがマクロタスクに相当する。また、宮崎 (2003) は学習ストラテジーとほかの学習者要因との複合領域を見据えた研究が少ないと指摘した。浜田 (2004) も学習者を特性によって捉える手法は、学習者をステレオタイプに当てはめて理解してしまう危険性があると主張している。本研究では、学習ストラテジーを含めて学習行動に影響する学習動機の記述的研究も行う。

2.2 学習動機

Gardner (1985) では、言語学習における動機とは、言語学習におけるゴールを達成しようとする努力と、

目標言語に対する好意的態度であると定義された。学習動機は学習効果と密接な関係があると思われる。Deci & Ryan (1985) の自己決定理論による「外発的動機」、「内発的動機」という学習動機をプロセスとして動的に捉える分類は、プロセスに重点を置く本研究に適合しているためこの分類を採用する。外発的動機は義務、賞罰などに起因する動機、内発的動機は好奇心や関心に起因する動機である。日本語教育における学習動機の構成についての研究は、世界各地の日本語学習者を対象に、主に日本語を学習する理由を焦点に当て、質問紙調査を通じてデータを収集し、因子分析などを行う量的研究が大多数である (高岸 2000; 李 2003; 小林 2008; 青山 2009; 根本 2011)。しかし、王 (2014) では、学習動機は学習過程において変化するものであり、量的研究ではその変化のプロセスを解明するのに十分ではない部分があると指摘している。文野 (1998) や根本 (2011)、三國 (2011) など、近年学習動機の変化のプロセスやそれに関わる要因についての研究が見られるようになってきた。これらの研究は、社会的環境も学習者の背景也多岐にわたるが、中国大陆の学習環境における非専攻日本語学習者の研究は未だに見られない。

2.3 研究課題

上記の先行研究を踏まえ、本研究では、中国大陆の学習環境における非専攻日本語学習者の中の優れた学習者を対象に、マクロプロセスからマクロストラテジーを把握し、学習動機がどのようなものであったか、どのように変化していったかを、原因などを含めて明らかにすることを研究課題とする。なお、本研究における優れた学習者とは日本語の成績優秀者のことを指す。

3. 調査方法

本研究は「七校聯合」に参加している中国のH大学を研究対象とする。2001年より中国武漢市のH大学をはじめ、相互に提携している7つの大学において双学位制度、通称「七校聯合」が始まった。「七校聯合」に参加している大学の学生は、参加大学の課程を任意に選択できるが、履修にあたり、学費を支払う必要が

ある。授業は休日や夏休みに行われる。学部2年生と3年生向けに相互科目履修が実施され、大学間で単位認定が行われる。2年生の後半から1年間学習し、規定の単位を取得した場合はマイナー（中国語では「辅修」）、2年間学習し、規定の単位を取得した場合は、ダブルディグリー（中国語では「双学位」）と見なされる。2008年時点で「七校聯合」は中国大陆の双学位制度の中で実施年数が最も長く、実質的な参加大学数が最も多く、学習者数が最も多いと言われている（許2008）。

H大学を対象として選んだ理由は、2012年にH大学で日本語双学位を利用した学習者数が他大学と比較して最も多かったからである。H大学における日本語双学位の担当教師は日本語専攻の教師で、開講科目も日本語専攻に準じている。総授業数は45分×800コマであり、4つの学期に分けられる。開始から3学期目までは、学習者はH大学にて授業を受け、残りの1学期は、各自指導教員と面会などの時間を取り、卒業論文に取り組む。1クラスあたりの人数には幅があり、おおよそ30人から60人程度である。毎年第1学年が終了するまでに履修放棄する者がいるため、人数調整のためにクラスの再編が行われる。

3.1 調査協力者

本研究では協力者に対して以下の2つの条件を設けた：（1）2年間の学習期間内に日本語能力試験1級に合格していること、および；（2）調査に対して協力的であり、日本語学習について豊富なディテールを提供可能であることである。1つ目の基準は、H大学の日本語双学位証書の取得条件が日本語能力試験3級に合格することであり、2012年の日本語双学位履修者（300人前後）において、日本語能力試験1級に合格できた学習者がごくわずか（10人前後）しかいなかったことを考えると、合理的な基準である。また2つ目の基準を設けた理由は、協力者から豊富なデータを得ることは質的研究において、データの質を確保しうる厚い記述を保証することにつながるからである。本研究ではこの2つの条件をともに満たした学習者WとZが研究対象として選ばれた。

以下、この2名の対象者の調査経緯を述べていく。

2012年2月、H大学で日本語双学位学習を開始した2クラスを研究対象とし、2年間の縦断調査を実施した。本研究の対象者2名は2クラスの中で、成績優秀かつ本調査に協力的であったため、最終的に選ばれたのである。2名のプロフィールを下記の表1に示した。調査に際して、研究目的、結果の公表方法、匿名性への配慮、研究参加の任意性などについて知らせ、インフォームド・コンセントを得た。

表1 学習者のプロフィール

	年齢	性別	専攻
W	19歳	男	コンピュータサイエンス
Z	19歳	女	法学

3.2 データ収集

下記の方法により調査を実施した。調査は母語の中国語で行われた。本稿では、質問および回答を筆者による日本語訳で示す。

（1）2012年2月日本語双学位開始前、協力者にそれまでの日本語学習について自由に語ってもらった。履修経緯、日本語関連の知識、目標に関する質問をもとに、半構造化インタビューを実施した。インタビューは学習者の移動時間を考慮し、H大学の講義棟の教師休憩室で行い、許可を得てICレコーダーに録音した。一人あたりの収録時間は約20分である。以下は、質問項目の一部である。

- ① どうして日本語双学位を選んだのか。具体的に説明しなさい。
- ② 日本語（日本）に関する知識を持っているか。どのようにして得たか。

そのほか、第1学年前半終了時（2012年8月）、第1学年後半（2012年12月）という2つの時点で記述式質問紙調査を実施した。これを実施することにより、学習者の当時の学習動機を正確に把握することができる。

（2）2012年2月（3月を跨いで）と11月、日本語双学位課程の第1学年の前期と後期のそれぞれ2週間を取り出し、学習者に日本語学習日記を記録させた。

Wen (1993) を参考に、学習日記様式を作成した。学習日記の内容は、その日にどのような日本語学習を行ったか、どのような気持ちであったかなどである。これらを記録させることにより、日本語双学位の学習が学習者の日常生活の中でどのような位置を占めていたかを見ることができる。

(W 20121117)

今日は一日日本語の授業だった。授業中、教科書の単語を密かに復習していた。放課後、字幕なしでアニメを見た。その際、どの程度セリフを理解できるかで、自分の聴力を測っていたが、それは無意味だと気づいた。前後の内容や声色から聴力に関係なく推測できるからだ。(略)

(3) 双学位課程終了前¹⁾の2014年4月に、2年間の日本語学習について記述式質問紙調査を実施した。調査内容は2年間における学習動機、授業態度、授業外での学習、現在の学習到達度と予想していた到達度との相違などである。協力者の回答で不明なところについては、メールでフォローアップインタビューを実施した。以下は記述式質問紙調査の質問例の一部である。

- ③ 2年間の履修期間内、日本語双学位の学習動機に変化があったか。どのように変化したのか。
- ④ 授業外で、日本語学習がどのように行われてきたのかを具体的に述べなさい。

(4) 協力者との接触を深めるために、自由に交流(日本語も可)できるコミュニティグループをネット上に作成し、彼らの日本語学習を多面的に観察した。

3.3 分析方法

収集したデータから、日本語との出会いから双学位終了までの日本語学習の動機と、学習ストラテジーを時系列で整理した。学習動機に関しては、外発的・内発的動機の分類を参考にし、各時期における学習動機がどのようなものであるかを究明し、前後関係に注意しながら動機に影響を与える要因を探り、学習動機の

モデルを構築した。学習ストラテジーについては、学習者の行動を記述する研究であるため、Sandelowski が提唱する質的記述的研究法を採用した。Sandelowski (2000) によれば、質的記述的研究法は、出来事の特徴を日常用語で率直に記述することができ、既存の理論や哲学からの妨害を最少にできる。本研究のような日本語双学位における優れた学習者を対象にした研究は今まで行われておらず、質的記述的研究法は効果的であると思われる。分析にあたって生データを提示する際、生データ + (期日) という形で提示する。

4. 結果

以下、学習者WとZの学習動機と学習ストラテジーを、授業中・外という区分から、時系列に沿って、描写していく。

4.1 学習開始時まで

4.1.1 学習者W

学習者Wは小中学校のときに日本のアニメやゲームに初めて接し、それ以降それらのものに興味を持ちはじめた。興味の対象は、日本語というよりそれらのコンテンツにあった。高校入学後、日本の長編アニメを鑑賞しはじめ、週1日の休みを主にアニメに使うようになった。それから、字幕なしでゲームやアニメを楽しみたいと思うようになった。しかし、時間的余裕がなく、本格的な日本語学習を行えなかった。大学入学後は時間的余裕が生まれ、日本のアニメを毎日見るようになった。アニメに登場する日本語を知りたいという気持ちがあったため、選択科目の中から2つ日本語関連の科目を履修していた。Wはそれらの授業に一回も欠席したことがなく、授業前に予習もしていた。週6コマしかない選択科目だけでは満足できなかったため、その後日本語双学位を履修した。

4.1.2 学習者Z

Zが初めて日本語と接したのは大学入学後である。ルームメートの影響で日本語の教科書を購入し、独学で仮名を勉強しはじめた。そのルームメートは彼女の母が仕事上日本へよく出張に行っていたため、寝室で

よく日本の話をしていた。日本の良い所を聞かせていたため、日本に憧れるようになり、その部屋の寮生全員が日本語を勉強することになった。その影響を受け、Zも意識的に日本語に関するものに接するようになった。双学位履修決定前、Zは日本のアニメにはまっており、日本語双学位の履修を考えるようになった。そして、様々な条件を考慮したうえで、最終的に日本語双学位の履修を決めた。外的要因としては以下の3つが挙げられる。(1) 移動時間の少なさ (Zは日本語双学位が開講されているH大学出身)、(2) 元々履修したかった科目の担当教師の評判が芳しくなく、あまりできる自信がなかったこと、および(3) 高校時代の同級生が別の大学で日本語を専攻していたため、頼りにできたこと。内的要因では、日本語学習のきっかけとなったルームメイトより日本語が上手になりたかったという競争意識が挙げられる。

4.2 日本語双学位履修開始後

4.2.1 学習者W

双学位履修開始後、週末の双学位授業により日本語と接する時間が増えた。Wの日本語学習はどのように行われていたかを下記の記述から見てみよう。

昼間は日本語双学位の授業に参加し、夜は新しく更新されたアニメを見た。授業は必須で、アニメは習慣だ。授業時間は6時間ちょっとで、アニメは2本見て1時間ちょっとだった。(20121110)

今日日付が変わるころに『名探偵コナン』と『ほたるの森』を1時間ちょっと鑑賞した。昨日の夜は新たにアップロードされたアニメ『偽物語』を見ていた。普段の授業と主専攻の授業中に退屈な時は、こういったアニメやドラマの鑑賞をしている。聴解力をアップさせるのに非常に有効な手段だと思う。流れてくるセリフの中には意味が分からない単語があり、それらの単語の意味は推測できるが、それらの単語の綴りを正確に書けない状態である。(20120226)

Wが日本語双学位の授業や主専攻の授業中(あまり重要ではない場面でこっそりと)、それからアニメなど(授業外での)の鑑賞を通して日本語を学習して

きたことが分かる。Wは日本語の授業は必須だと認識していたため、日本語双学位履修開始後、日本語の授業には必ず出席していた。Wは双学位履修の条件として時間的余裕を挙げていた。三年生(双学位第二学年)に入り、主専攻の授業数・部活に費やす時間が増えた。しかし、双学位の授業にはそれでも欠かさずに出ていた。これについてWは、「日本語に本当に興味があるから、逃すわけにはいかない(20140408)」、「日本語に執着しているからだと思う。本当に重視しており、単に双学位証書のためではない(20140408)」と説明している。

最初は授業中、真面目に先生の説明を聞いていた。自分で教科書を読んでいても、やはり分からないところが多かった。先生が丁寧に説明してくれた(動詞の活用型など)おかげで、知識をちゃんと理解することができた。第二学年になって、教わった知識は大体把握できたので、授業中眠たい時は寝ていた。(20140408)

最初の方は分からないことが多く、基礎から教えてくれる先生の指導があったほうが良かった。その後、授業が簡単だと感じるようになり、授業への参加態度も変化してきたのである。「今日の授業中1時間半ぐらい寝ていた。ほかの時間は真面目に先生の話聞いていたかな。(20121011)」とあるように、Wは後期に入り、授業中居眠りするようになった。双学位後半、授業内容の大部分は既知であったが、それでも日本語を重視し、復習にもなると考え、また、少しでも知らないところがあればそれを学ぼうという気持ちで授業に出ていたが、授業態度が良かったわけではないことが分かった。

授業外での教科書の予習復習は計画的にやっていたわけではなく、また、課外時間のほとんどはアニメなどに消費されていたため、あまり日本語の教科書を学習せず、主専攻の授業でつまらなく感じた時、日本語の教科書を密かに学習していた。このことは下記からも裏付けることができる。

この頃は、ずっと日本のアニメの歌詞を見ている。

時には、日本語の勉強はすごく方向性のないことだ
と思った。次々と出てくる日本語学習上の問題に適
応しながら解決していくしかない。(20120306)

ずっと疑問に思っていたのだけど、どうして日本の
女性歌手が歌う歌詞の一人称は「僕」なんですか。
習慣なのですか。(20120312)

この頃、ずっと麻枝准²⁾の新曲の歌詞を見ている。
まず、歌詞を紙に書き写し、それから送り仮名をつ
ける。一つの漢字には複数の読み方があることを知っ
ているが、それに類似したものとして、同じ発音で
も漢字で書くか、ひらがなで書くかによって意味が
違ってくるものもある。例えば、「やった」を「殺った」
と書くと意味が違ってくる。でも、私が聴いてきた
曲の中での「殺」という漢字の発音には三つあって、
「^{あや}殺める」「^や殺った」「^{ころ}殺す」だったが、意味が同じよ
うに見え、どういう違いがあるか分からない。
(20120327)

Wはそもそも教科書のような指針に沿った学習を
好まず、アニメ観賞や歌詞のように、一時の興味から
の学習が多いため、「日本語の勉強はすごく方向性の
ないこと」と感じていたのである。上記の2、3番目
の叙述から分かるように、アニメソングを学習する
という活動を行う際、単に楽しむだけではなく、歌詞
の中の気になる単語や文法に常に「どうしてここはこ
うなんだろう」という探究する姿勢をもっており、W
の内省が非常に働いていることが窺える。本格的な日
本語双学位学習は開始して2か月にもなっていない
(学習内容は50音の学習が終了し、会話文の本文に入
ったばかりの頃)が、授業外では教科書を勉強するの
ではなく、自分の関心を持っているアニメソングを学
習することで日本語をマスターしていったことが分か
る。また、このような日本語の勉強の仕方について、
「アニメソングばかりを見ていると、日本語学習に悪
い影響があると思う。歌詞の中の省略(助詞)や成分
倒置が多いからだ。(20120330)」とあるように、W
はこのやり方による日本語習得への影響も分析してい
る。

アニメやアニメソングだけではなく、以下は本格的
な日本語学習が始まり、Wが意識的に興味に合った

内容にチャレンジしはじめたことが分かる記述である。

双学位学習開始後、日本語の漫画を読みはじめた。
漫画のセリフをただ見るだけではピンとこないが、
口に出してようやく意味が分かる部分がある。
(20120305)

夜は主専攻のクラスの人々と一緒にカラオケに
行った。一晩中やっていたが、その中で、僕は一時
間ちょっと日本語の歌を歌った。(20121111)

今は友達に頼まれて、ゲームの中の日本語を中国語
に翻訳することもする。(20121117)

以上から分かるように、授業外でWは、日本語双
学位学習開始後、より難しいことにチャレンジするよ
うになり、日本語と関係のある娯楽性に富んでいる活
動に積極的に参加するようになった。このほか、日本
語協会(部活)のアニメソング大会、日本語学科の新
年会などの日本語に関する活動にも参加していた。ま
た、双学位開始前に日本語の選択科目(日本文学と日
本文化)を1年間勉強していたが、双学位開始後も引
き続き履修し、授業には一回も欠席しなかった。さら
に、筆者の観察では、よく自分の掲示板で、日本語で
心境を書いていた。筆者が開設したコミュニティーグ
ループでも、失敗を恐れずに意欲的に日本語で交流し
ていた。

このように、Wの日記に多く出現したのはアニメ
鑑賞をはじめとした日本語関連の課外活動である。W
が日本語教科書の学習より授業外の娯楽性に富む活動
に関心を示していることが分かる。また、それまでア
ニメなど聴覚型の練習を長く積み重ねてきたWには、
日本語を目で見るより口に出した方が、文章の意味が
よりよく理解できていたことが下記の記述から読み取
れる。

日本語の歌を歌うのがすごく気持ちよかった。特に
テンポが速い歌の場合、その中の個々の言葉の意味
が分からなくても、歌詞を速いスピードで読んで、
そして口に出すことで語感を鍛えることができる。
(20121111)

日本語の試験を受ける時、基本的には文法なども考

えないで、どのように読めばスッキリするかという基準で選んでいる。書く時も同じだ。言語学習は単語や文法だけにこだわるべきではないと思う。試験合格のために暗記するというような何か目的をもって勉強する功利主義が好きではない。(20121223)

2 番目の記述は双学位学習開始から10ヶ月後の記述である。下線部はWの日本語学習に対する考え方を示している。Wは教科書の中の単語や文法を単独にそれぞれ暗記するのではなく、コンテキストのある文章などの中で学習することを主張している。また、試験のために単語や文法を暗記するのではなく、アニメなどを楽しみながら、自然と覚えることを重視していたのである。Wは試験のために学習するのが好きではないということから、Wが日本語を学習するのはただ純粋に日本のアニメやゲームなどをよりよく楽しみたいという動機による自発的な行為であると分かる。さらに、単語や文法を暗記するのではなく、Wの自己流の「どのように読めばスッキリするか」という語感を重視したやり方は、大量の聞き慣れたアニメなどの音声により培われてきたものであると思われる。以下は、Wの日本語学習のキーワードであるアニメ鑑賞の仕方である。

夜中更新されたばかりのアニメには字幕がまだついていない。まず一通り見て、大体の内容を把握し、字幕が出たら、改めて見ることにしている。一回目は日常的内容だったら大体分かるが、専門的な内容が多すぎる場合は分からない。外来語も分からなかった。これは語彙量の不足であることが分かっているが、暗記する気にもなれなくて、困ってしまう。(20121110)

上記から分かるように、Wはアニメを通常2回見るようにしていた。1回目は字幕なしでアニメを鑑賞し、その中で分からないところを2回目で重点的にチェックする。この習慣が身についたのは、日本語双学位学習開始後であった。双学位学習開始前はアニメのストーリーに関心を持っていたが、開始後はこのように意識的にアニメなどを通して単語の暗記や聴解の

練習をしはじめたことが分かる。そのプロセスの中で、語彙量不足という問題を発見することができた。暗記を好まないが、まったく暗記をしていなかったというわけではなかった。

午後、主専攻の授業で日本語の単語を暗記した。休憩時間にほかの人に頼んで、勉強済みの単語をテストしてもらった。ほとんど合ってなかった(濁音や促音などの細部)。双学位開始前から知っている単語は大丈夫だったが、新しく学習した単語が駄目だったね。双学位クラスでは、一生懸命単語を暗記している学生たちとの差が開く一方だ。(20121114)

上述したように、Wは主専攻の授業中密かに日本語学習を行っていた。また、Wは反復作業である単語の暗記作業が好きではないため、細部まで気が回らず、暗記したつもりであったが、正確に書くことができない状態であった。日本語能力試験N2の受験勉強では、「多くの単語が練習不足で覚えられなかった。単語の暗記のコツなど全然分からなかった。単語を暗記するといっても本を繰り返し捲っていただけだ(20121110)」とあるように、Wは単語を効率的に暗記したいが、それができないため、達成感が感じられないことも単語の暗記を好まない理由の一つであると考えられる。

4.2.2 学習者Z

双学位学習開始後、Zは土日の双学位授業だけでなく平日の予習復習にも時間を割かなければならなかったため、元々授業数の多い主専攻との両立に困難を感じていた。双学位開始1ヶ月後、「主専攻が忙しすぎて、日本語を勉強する時間がほとんどなかった。時には双学位履修が正しいかも分からなくなった。」(20120309)という戸惑いがあった。しかし、自分の関心からはじめたことであり、同じ専攻所属のMとLが同じ日本語双学位のクラスに在籍していたため、「主専攻のほうで本当に疲れている。でも、諦めたくない。(同僚の)MとLがまだ頑張っているから、私も頑張らなくちゃ(20120321)」とあるように、同じ状況下に置かれながらも日本語学習に励む同僚の姿がZに双

学位を続ける勇気をもたらしていた。

半年後、Zは日本語学習について下記のように述べている。

日本語への興味が減少したみたいだ。新鮮さがなくなっている。日本語学習の内容も多くなった。だけど、日本語双学位を履修したことは間違っていないと思う。(20120814)

当初、双学位履修最大の動機は日本のアニメへの興味であり、新鮮味であった。しかし、本格的学習開始後、新鮮味がなくなった上に様々な宿題も課され、授業内容も多くなり、時間を多くかけないと知識の吸収ができなくなったため、興味が減ったと感じていた。しかし、Zは双学位履修は間違っていないと思っていた。これは双学位二年目前半、主専攻の方で大学院進学が決まり、日本語が将来役に立つか分からなくなったが、「趣味として勉強してよくないことはないだろう(20130401)」と本人が思っていたことから窺える。

主専攻との両立上問題であった時間不足解消のためZは毎日隙間時間を利用していた。

まとまった時間は主専攻の学習に充て、日本語学習はあまり主専攻を勉強したくない時や、隙間時間に行っている。主専攻は双学位より重要で、主専攻のほうの勉強もまとまった時間が必要なので、夜7時から10時のようなまとまった時間はいつも主専攻のために使われている。言語学習では積み重ねが大切だと思うので、毎日少しずつ学習した時の学習効果は、まとめて学習した時の学習効果と比べても遜色ないと思う。特に、単語の暗記は授業と授業の隙間時間を利用したほうが良いと思う。主専攻の方の疲れも調節することもできる。(20120814)

「主専攻は義務で勉強しているのに対し、日本語は自分の興味で勉強している」(20140508)とあるように、主専攻の法学より日本語に興味があるとZは言っているが、主専攻学習を双学位より大事に思っている。したがって、限られた授業外の時間では、区切りの良いまとまった時間は主専攻に、隙間時間は日本語学習に

利用していた。Zの計算では、課外時間の約2分の1を日本語に充てるほど、日本語を日常生活に浸透させていた。朝は授業開始約30分前に教室に行き、中国人によく利用されている言語学習法である朗読法³⁾で日本語を朗読するようにしていた。主専攻の授業中でも、重要ではないところが話されている時、先生の話聞きながら、密かに日本語の単語を覚えたり読解の問題を解いたりしていた。また、授業と授業の合間の休憩時間を利用し、短い会話や文章を読むようにしていた。それから、午前の授業終了直後の食堂の混雑を避け、その分の時間を学習時間として有効利用するため、授業終了後20分ほど経過してから食事に行っていた。時には中国の大学では慣例となっている2時間ほどの昼寝時間を削り、少なくともその30分を日本語の勉強に充てていた。夜10時以降は、主専攻の勉強をしたくないので、気分転換に日本語の単語やアニメを見たりしていた。道を歩いている時も寮で洗濯する時も、日本語の音声を聴いていた。また、携帯電話にも日本語の単語暗記アプリを入れており、ベッド上の枕のそばには日本語の辞書を置き、就寝前に見ることにしていた。

隙間時間を利用した日本語学習の一例として、下記の単語学習の例が挙げられる。

最初、単語の暗記に大変困難を感じた。でも、今は全然問題ではなくなった。単語の暗記は確かにめんどくさそうに見えるが、授業と授業の合間の隙間時間を利用して暗記する方法は時間の節約ができるいい方法だと思う。その時覚えられなくても、発音だけでも印象に残しておけば、次回に役立つ。(20120814)

日本語の単語の暗記に問題を抱えている学習者が多数いた。Zも最初この問題に直面したが、隙間時間を利用し単語を少しずつ覚えていく方法を身に付けたことで解決することができた。単語学習の材料は教科書や日本語能力試験の単語本のほかに、アニメや日本語のHPも単語学習の材料であった。また、分からない単語が出たら、調べてメモを取るようにしていた。

単語の暗記のほかに、Zが力を入れていたのは聴解

である。前述のように、道を歩いている時や寮で洗濯している時など、毎日日本語の音声流して聞いていた。材料はアニメやドラマ、バラエティー、ラジオなどのような生の日本語が流されているものである。このような日々の積み重ねがあったため、Zは聴解学習にはあまり困難を感じていなかった。

読解では、大学内に日本語原文のものが少なく、練習不足を感じていた。日本に関する書籍は、マナーや風習などについての紹介や、現代の文学作品を読んでいた。また、会話は練習が最も足りていない部分であると感じていた。練習相手がおらず、基本的には音声を聞いて繰り返して練習する程度であった。

教科書を中心に日本語学習に取り組んできたが、授業外ではドラマなどの映像作品を利用したり、中国語版ツイッターで日本語で心境を書いたり、日本関連のニュースをリツイートしたりしていた。

主専攻との時間の両立問題を解消し、葛藤も自然になくなり、Zの日本語双学位学習は安定してきたのである。

また、授業の出席について、学習者Zは下記のように綴っている。

どんな学問にも先生の指導は必要だ。特に基礎知識を学ぶ際、先生の説明がないと、分からないままの可能性が大きい。(中略)日本語の基礎をしっかり身につけてからは、授業の重要度も下がってくる。様々な資料を自ら活用できるようになるし、クラス全体のペースに合わせた授業は自分のペースに合わなくなるからだ。(20120814)

Zは第一学年時に運動会に参加した際2コマ欠席した以外は全て出席していた。第一学年では基礎知識が教えられており、重視していたため、できるだけ出席していた。授業中も集中していた。しかし、第二学年ではあまり出席しなくなった。

第二学年では、授業に数回しか出ていなかった。第一学年と正反対だ。新しくクラス分けされたため、帰属感がなくなった。それに一番重要なのは、授業の進行速度が非常に遅かったため、独学で勉強した

ほうが良かったことと、大体の基礎知識を既に身につけていたことである。そのため、できるだけ出席しないようにしていた。(先生が出席を取るために)授業に出ていても、教室にただただで、自分のペースで独自に日本語を学習していた。先生の話は全然聞いていなかった。(20140508)

第二学年では、第一学年とは違い、Zは基礎知識を既に習得していた。また、授業のスピードは自分にとって遅く、独学の方がより効率的と感じるようになった。第二学年では履修放棄者が発生し、クラス再編成が行われ、Z所属のクラスがほかのクラスに振り分けられ、一年をかけてやっと溶け込みはじめてきたクラスメートがいなくなり、帰属感がなくなったことも手伝った。

授業外の日本語学習について、Zは教科書学習を下記のように行っていた。

予習はちゃんとしている。復習は時間がない時はしていない。予習なしで授業に出ると、モヤモヤして、気が散りやすい。予習して授業に出た方が効率的だ。(20120814)

第一学年では、真面目に復習をしていた。個人的に単語の暗記には非常に拘っている。単語は言語学習の基本だと思っているからだ。毎日の単語学習が楽しい。教科書の会話文は歩いている時にそのCDを聞いて、朝早めに教室に行って会話文を音読した。毎週双学位の授業が終了した夜と次の日、復習をしていた。1週間の中で、残りの時間は予習のために使っていた。学習効果もよかったと思う。定期試験前、復習しなくても済むぐらいだった。第二学年になって、知識の吸収が速くなって、教科書を短時間で把握できるようになったため、教科書に重点を置いていなかった。(20140518)

双学位一年目、Zは教科書を中心に学習を行っていた。課外学習では教科書の予習に重点を置いていた。その理由は予習して分からない点を見つけておいた方が、授業中の先生の話が印象に残るからである。復習のほうは予習の時間と比べて少なかったが、Zの感覚では「定期試験前、復習しなくて済むぐらい」の出来

前であった。二年目、独学で学習する能力を身につけたZは授業に出席しなくなったが、「授業に出ていなかった」ので、予習とは言えないかも。自習と言って良いでしょう。自習では、ちゃんと教科書の内容を抑えていた。教科書にはまだマスターしていない基礎知識もあって、定期試験の出題の内容でもあるからだ。(20140508)」とあるように、教科書に掲載されている基礎知識の内容把握と定期試験参加のため、独学で教科書を学習していた。

5. 分析

5.1 学習動機

Wはアニメやゲームに登場する日本語を知りたかったため双学位を履修した。これは双学位の学習過程を通して不変であった。自己決定理論による分類では、内発的動機にあたるだろう。それに対して、Zは大学入学後、ルームメートの影響で日本語の教科書を購入し、独学で学習しはじめた。このことから動機が外発的動機であると判断できる。しかし、Zを決定的に日本語双学位履修へと導いたのは、日本語のアニメ観賞から生じた日本語についてもっと知りたいという欲求である。この動機は内発的動機であろう。それに加え、通学時間と日本語専攻の同級生、本来履修したかった双学位科目への不安、ルームメートへの競争意識といった要因により、履修の意思を強めた。

Zは日本語双学位学習開始後、日本語が好きという学習動機そのものに変化はないが、新鮮みが減少したうえで、学習内容が多くなり、時間上主専攻との両立が難しく、履修継続を躊躇していた。同じ専攻の友人が同じ双学位クラスで頑張っている姿に励まされ、履修継続を決意し、隙間時間を利用して両立問題を克服した。その後、日本語双学位の学習が安定してきた。

二人の学習動機の共通点は、アニメを触媒とした内発的動機があり、趣味として楽しんでいたことである。これは、Wが授業外の時間をアニメ鑑賞に費やしていたことから分かる。Zも気分転換として日本語学習を位置づけていた。マンガ、アニメ、ゲームなどは大衆向けに大量生産される文化で、ポップカルチャーと呼ばれている。近藤・村中(2010)は日本のポップカルチャーファンが日本語学習者になりうるか否かを

検討するため、日本語未習者に着目し、ポップカルチャーへの関心と日本語学習への関心との関連性について考察した。その結果、ポップカルチャーに関心が強い未習者の方が日本語学習への関心が強い傾向にあること、また学習目標設定にはポップカルチャーに関連のあるコンテンツが基準となる傾向があることが分かった。本研究のWとZはまさにその実例である。また、近藤・村中(2010)では、「学習開始後の継続学習支援の方法は依然として未解決の課題である」とあるように、ポップカルチャーへの関心で日本語学習を開始したが、これを目標とするだけで、日本語学習が継続できるかは分からない。Wはポップカルチャーを目標とするだけで、終始日本語を楽しんでいたのに対し、Zはポップカルチャーを目標としたが、日本語に対して徐々に新鮮味が減少し、主専攻との両立の問題で躊躇したこともあった。Zを支えたのは、日本語が好きという気持ちと、同じ学習環境に置かれた同僚の頑張っている姿である。日本語学習過程において、Zのように学習動機が変化しているケースは少なくないと思われる。垣田(1993)は学習動機に影響する要因を環境の要因と生徒自身の要因、教師の要因という3つに分けている。本研究の場合では、環境の面や教師の面からこのような変化を防ぐための努力はできると思われる。しかし同時に、Zの例から、学習者自身が能動性を発揮し、日本のポップカルチャーをきっかけとして日本語学習を開始し、継続していくことのできる可能性があることが示唆された。これはStern(1975)が挙げた優れた言語学習者の特徴の1つである言語習得上の困難の克服能力に該当するだろう。また、WとZの日本語に対する好きという気持ちから積極的に日本語を学習していたところは、Stern(1975)が挙げた目標言語に対して積極的かつ包容的な態度に該当するだろう。

学習者WとZの学習動機は次頁の図1と図2で示すことができる。⇒は時間経過、⇐はマイナス要因、+はプラス要因を表している。図からZと比べて、Wの学習動機には働きかける要因がないことが分かる。分析にあたり、Wに学習動機を確認したところ、「趣味がきっかけで学習をはじめ、目標なども考えていなかった。新たな日本語が少しでも身につくと嬉しくて

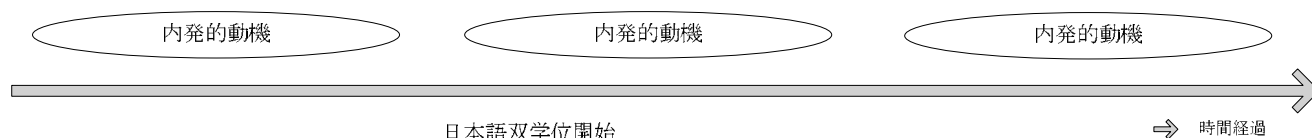


図1 学習者Wの学習動機モデル

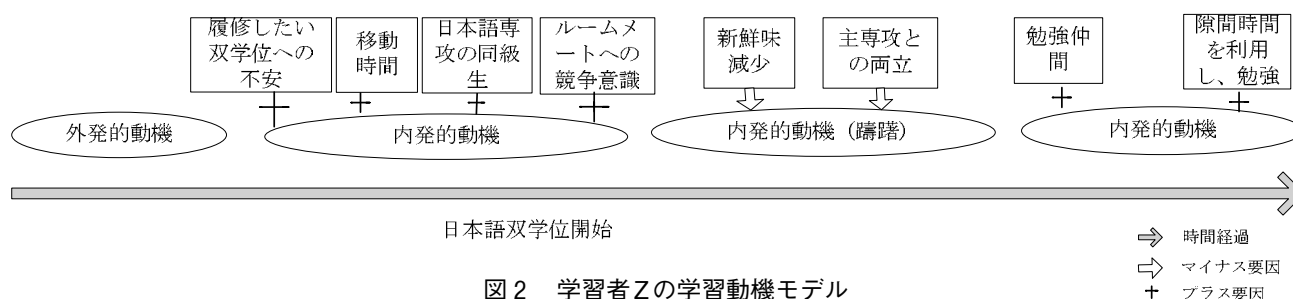


図2 学習者Zの学習動機モデル

たまらなかったため、マイナスな要因はなかった」と言っていた。教科書学習を好まないが、日本語に関連するものすべてを楽しんでおり、日本語の学習過程そのものに関心を持っており、学習動機が高いレベルに維持され、マイナス要因がなかったためであると考えられる。

また、優れた日本語学習者WとZの日本語双学位学習過程において、最も多く出現した学習動機は内発的動機であることが分かる。しかし、注意してもらいたいことは、2名とも内発的動機保持者だからと言って、内発的動機が外発的動機より優れているとは断言できないことである。

さらに、優れた日本語学習者であるWとZの学習動機の変化の仕方がそれぞれ異なることから、学習過程において、必ずしも学習動機が不変で、影響する要素が少ないほうが良いというわけではないことが分かる。むしろ、Wと比べて、学習動機の変化が観察されたZが、どのように学習動機を維持してきたのかを明らかにすることにより、学習動機減退の可能性がある学習者にとって、現実的な意味があるのではないかとと思われる。

5.2 学習戦略の共通点および相違点

浜田(1999)のマクロストラテジーから見た二人の共通点は、(1)双学位履修決定前に既に日本と接点がある点と、(2)履修開始後も、毎日日本語と接していた点である。(1)について、これは二人が能動

的に日本語を選択し、学習していた裏付けになる。中国のほとんどの大学の専攻では、希望者が定員を上回り、入学成績が比較的良くない受験者は別の専攻に回されることになり、学習者は不本意ながらその専攻を主専攻とすることが多々ある。双学位学習では学習者が自ら選択できるという点では、学習者の学習動機を最大限に発揮させる良い手段であると位置づけられている(王・張 2008)。WとZは二人とも主専攻のほうに興味を示しておらず、自分の意志⁴⁾で選んだ日本語を積極的に学習していた。しかし、これは学習者が日本語双学位学習を主専攻より重要であると感じているということではないことは前述のZの例から分かる。Zは終始双学位よりも主専攻のほうを優先していた。

(2)について、異なる形であるが、これはStern(1975)の練習の重視に該当するだろう。時間が限られる双学位としての日本語学習で、WとZが学習時間を工夫して確保したことにより、双学位学習の大きな問題である学習時間を確保することができたのである。学習時間は言語学習の研究において、減多に言及されないが、これは恐らく、その重要性に言及する必要がない程自明な要素であるためだと思われる。日本語学習だけではなく、言語学習全般においても、学習時間をきっちりかけなければ、言語学習に成功することはほぼ有り得ないことである。

また、細かいところでの共通点(3)として、二人が主専攻の授業中、密かに日本語の勉強をしていたこ

とが挙げられる。主専攻の授業で効率的ではない時間を日本語のために有効に使いたい気持ちがあり、それを実行することで、ある程度日本語学習の時間も確保できていたと思われる。主専攻の授業数が多い専攻においては、双学位学習をしたくても時間的余裕がないという理由で、双学位学習を放棄したケースが多かった。主専攻の授業では他の科目を学習するというやり方は提唱できる学習法とは言えないが、隙間時間を利用し、日本語を勉強しようとする姿勢が重要である。WとZのこのような学習態度は、日本語学習が日常生活に浸透していたことの裏付けになると思われる。

そして、二人の学習者のマクロストラテジーにおいて、二人の相違点は主に以下の二点に集約される。(1) 双学位開始後、授業外のWとZのマクロタスクはそれぞれ日本語のアニメ観賞と教科書学習であった。(2) 授業態度に違いがあった。(1)について、Zは馴染みのある、学習者が模倣しやすい、勝手が良いマクロタスクを利用していた。一方で、Wのマクロタスクには疑問を抱く人が少なくなろう。Wのマクロストラテジーというのは、毎日アニメなどをただただ鑑賞することではない。Wは単に娯楽として鑑賞するのではなく、その中の単語や文法などに注意し、どうすればこの活動により最も良い学習効果が得られるのか、どこが自分に足りない部分なのか、といった内省を働かせながら鑑賞していた。これはStern (1975)の優れた自己モニター能力であろう。二人の学習ストラテジーは全く異なるように見えるが、Oxford (1990)が学習者のニーズと個性に合ったストラテジーを選ぶことが重要であるとしているように、両者の学習ストラテジーの間に優劣はない。(2)について、Wは終始日本語双学位の授業に出席していた。一方、Zは第一学年時は出席していたが、第二学年では出席しなくなった。これは、Wが日本語の授業を決して好みはしないが、日本語と関わりのものであれば喜んで参加するという姿勢であったために出席していたのに対し、Zはどのような方法が一番日本語習得に効率的かを常に考えており、授業がZにとって進行速度が遅く、効率的ではなかったため出席しなくなったと考えられる。

6. おわりに

本研究により明らかになった優れた日本語双学位学習者2名の特徴は主に三つある。まず第一に、はっきりとした学習動機を持っていたことである。二人の学習者は学習目標を設定していないが、日本語が好きという明確な動機から日本語を学習していた。第二に、毎日日本語と接する時間を確保していたことである。Wは課外時間のほとんどをアニメ鑑賞などの日本語関係に使用し、Zは課外時間の約2分の1を日本語学習に充てていた。それだけではなく、主専攻の授業中の効率的ではない時間まで日本語学習のために使っていた。第三に、学習者が個性的な学習方法を持っていた点である。二人はそれぞれマクロタスクとしてアニメ観賞と教科書学習を行い、それぞれにとって最も効率的な方法を採用していたと考えられる。本研究の従来の研究と異なる点は、日本語学習をプロセスとして捉え、学習ストラテジーと密接に関連する学習動機も考察したこと、およびマクロレベルという全般的な面からマクロストラテジーを調査したことである。先行研究で挙げられた優れた学習者の特徴の一部は、上記の3点のように、本研究でも確認された。本研究では顕著ではなかったが、そのほかに観察された点としては3点ある。(1) 失敗することを恐れずに、積極的に目標言語を使用し、コミュニケーションしていたことと、(2) 目標言語である日本語や日本に友好的な態度であったこと、(3) 能動的にタスクをやり遂げていたことである。(1)について、口頭での交流の機会是不够少なかったが、文章で意欲的に日本語で日常の出来事や心情を書いていた(コミュニティーグループや中国のツイッターなど)。(2)について、Wは元々日本のアニメから日本社会に憧れるようになり、Zは双学位履修後日本のことを知り、日本旅行など考えるようになった。(3)について、教科書中心の日本語学習を行ってきたZが能動的だったことは言うまでもなく、Wも授業外での教科書学習を好まないが、しかし、宿題などをきちんと完成させていた。

また、内発的動機が外発的動機より日本語習得に関して優れているというわけではないが、前述したように、本研究の対象者二人は共に内発的動機保持者であった。この結果には、調査に協力的か否かという観

点から必然性も潜んでいる可能性がある。それは、内発的動機保持者はどんなものでも、日本語関連であれば、それに接することに心から喜びを感じやすく、労力のかかる筆記調査などでも外発的動機保持者より協力的である可能性があり、そのために内発的動機を持つ者だけが必然的に協力者になった可能性が排除できないからだ。

本研究の成果により、本調査協力者と同様の学習環境に置かれた、日本語双学位学習者に有意義な手本を提供できる。双学位学習者だけではなく、そのほかの非専攻日本語学習者も授業外の日本語学習に応用できるのではないかと考えられる。日本語双学位では、授業中でも授業外でも一人で日本語学習を行う学習者がほとんどである。今回の研究により、クラスのほかの日本語学習者、特に優秀な学習者がどのように学習しているかを把握したい学習者に、モデルとなる可能性のある学習ストラテジーを提示できたと思われる。今後は非専攻日本語学習のほかのタイプの優れた学習者を対象にし、その特徴を考察していきたい。

注

- 1) この時期には卒業論文の口頭試問が既に行われていたが、双学位証書は主専攻のほうの学位証書が取得されてはじめて取得可能となるため、双学位証書受領は6月に行われる学士卒業証書授与式の後になる。
- 2) 日本のゲームシナリオライター、脚本家、作詞家、作曲家、音楽プロデューサーである。
- 3) 中国でよく利用される言語学習法であり、学生が早朝または夕方、目標言語を朗読することで暗記する方法である。
- 4) Wは高校時代、全国大会でプログラミング1位に輝き、推薦入学で主専攻のコンピューターサイエンス科に入学した。Zは別の専攻を希望していたが、現在の主専攻の方に配属された。

参考資料

- 青山玲二郎 (2009)「中国における大学生の学習動機」『アジア・オセアニア地域における多文化共生社会と日本語教育・日本研究』, 41-47.
- 石橋玲子 (1993)「日本語学習者の学習ストラテジー調査

の分析」『平成5年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 135-140.

- 伊藤祐郎・楠本徹也 (1992)「学習ストラテジー—そのパターン化現象のある一例—」『平成4年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 121-126.
- 伊藤博子 (1991)「読解力の養成—学習ストラテジーを利用した指導例—」『世界の日本語教育』1, 145-160.
- 王俊 (2014)「中国の大学における日本語専攻学習者の学習動機の変動—H大学日本語学科1年生の質的調査から—」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』9, 17-27.
- 王俊 (2015)「優れた中国人日本語学習者の学習ストラテジー—日本語専攻学習者2名の質的調査から—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』1, 49-62.
- 岡崎敏雄 (1990)「日本語教育における学習者ストラテジーの研究にむけて」『広島大学教育学部紀要』2 (38), 217-225.
- 岡崎敏雄 (1991)「日本語学習者のストラテジーの記述的研究—学習のデザインとストラテジーの記述的研究—」『広島大学教育学部紀要』2 (39), 233-240.
- 垣田直巳 (1993)『英語の学習意欲』英語教育学モノグラフ・シリーズ, 大修館書店.
- 国際交流基金 (2013)『海外の日本語教育の現状—2012年度日本語教育期間調査より—』, くろしお出版.
- 小林明子 (2008)「日本語学習者のコミュニケーション意欲と学習動機の関係」『広島大学大学院教育学研究科紀要』57, 245-253.
- 近藤裕美子・村中雅子 (2010)「日本のポップカルチャー・ファンは潜在的日本語学習者といえるか」『国際交流基金日本語教育紀要』6, 1-7.
- 関真由美 (1996)「中級日本語学習者に対する学習ストラテジー・トレーニングの事例研究「選択的注意」と「ノート取り」のトレーニングの試み—」『言語文化と日本語教育』11, 48-61.
- 副島健作・李郁蕙・武藤彩加 (2015)「日本語力と学習ストラテジーおよび動機づけとの関係—中国とロシアの大学における日本語学習者の比較—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』1, 37-47.
- 高岸雅子 (2000)「留学経験が日本語学習動機におよぼす影響—米国人短期留学生の場合—」『日本語教育』

- 105, 101-110.
- 根本愛子 (2011) 「カタルにおける日本語学習動機に関する一考察—LTI日本語講座修了者へのインタビュー調査から—」『一橋大学国際教育センター紀要』2, 85-96.
- 浜田麻里 (1999) 「学習者はどのような学習ストラテジーを使っているか」『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』, 宮崎里司・J. V. ネウストプニー共編, 69-79.
- 浜田麻里 (2004) 「研究の理論的枠組み」文野峯子『日本語学習者と環境の相互作用に関する研究』科学研究補助金基盤研究 (C) (2) 研究成果報告書, 3-10.
- 文野峯子 (1999) 「学習過程における動機づけの縦断研究—インタビュー資料の複眼的解釈から明らかになるもの—」『人間と環境—人間環境学研究所研究報告』3, 岡崎学園国際短期大学人間環境学研究所編, 114-125.
- 三國喜保子 (2011) 「香港における成人日本語学習者の学習継続プロセス—修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによるインタビューデータの分析から—」『平成23年度日本語教育学会春季大会予稿集』, 262-267.
- 水田澄子 (1995a) 「日本語母語話者と日本語学習者 (中国人) に見られる独話聞き取りのストラテジー」『日本語教育』87, 66-78.
- 水田澄子 (1995b) 「独話聞き取りに見られる問題処理のストラテジー」『ことばの科学』8, 89-108.
- 水田澄子 (1996) 「独話聞き取りにみられる問題処理のストラテジー」『世界の日本語教育』6, 49-64.
- 宮崎里司 (2003) 「学習ストラテジー研究再考—理論, 方法論, 応用の観点から—」『早稲田大学日本語研究』2, 17-26.
- 村野良子 (1996) 「高校留学生の自律的学習と学習ストラテジー」『日本語教育』91, 120-131.
- 楊孟勳 (2011) 「台湾における日本語学習者の動機づけと継続ストラテジー—日本語主専攻・非専攻学習者の比較—」『日本語教育』150, 116-130.
- 李受香 (2003) 「第2言語および外国語としての日本語学習者における動機づけの比較—韓国語日本語学習者を対象として—」『世界の日本語教育』13, 75-92.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY: Plenum Press.
- Gardner, R. C. (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Oxford, R. L. (1990) *Language learning strategies: What every teacher should know*. NY: Newbury House. (宍戸通庸, 伴紀子 共訳 (1994) 言語学習ストラテジー—外国語教師が知っておかなければならないこと凡人社)
- Rubin, J. (1975) *What the "good language learner" can teach us*. TESOL quarterly, 41-51.
- Sandelowski, M. (2000) Focus on research methods combining qualitative and quantitative sampling, data collection, and analysis techniques in mixed-method studies. *Research in Nursing & Health*, 23 (3), 246-255. (谷津裕子／江藤裕之 (2013) 『質的記述はどうなったのか? : 質的研究をめぐる10のキーワードエッセイ—サンデロウスキー論文に学ぶ』, 134-147.医学書院)
- Stern, H. H. (1975) What can we learn from the good language learner?. *Canadian Modern Language Review*, 31, 304-318.
- Wen Qiufang. (1993) Advanced level English language learning in China :The relationship of modifiable learner variables to learning outcomes. Hong Kong University: Unpublished PhD. thesis.
- 王峰・張彦麗 (2008) 「双学位本科教育定位研究」『教育与现代化』86, 28-33.
- 許晓东 (2008) 「武汉地区高校联合办学的探索与实践」『中国大学教学』5, 72-74.

付記:

本稿の執筆のみならず, 終始ご指導, ご助言を頂きました指導教官の佐藤勢紀子先生に心より感謝いたします。また, 本論文を作成するにあたり懇篤なるご指導を承りました副島健作先生にも心より御礼申し上げます。最後に, 協力して頂いた日本語双学位学習者二人にも深く感謝の意を表したいと思います。